

「聞くこと・読むこと・書くこと」を重視した 教職課程の授業に関する検討

小 池 俊 夫

0. なぜ、このテーマを検討しなければならなかったのか

0・1 「聞くこと・読むこと・書くこと」を巡る現状

まず、読者の方とのコミュニケーションを円滑にするために、言葉の整理から始める。使い慣れた言葉ほど、その意味を正しく共有しないために、ともすれば「同床異夢」になってしまうことが、最近では多いからである。

ラッシュ時の混んだ電車の中でも、街を歩きながらも、ベビーカーを押しながらでも、そして、例外的ながら大学の授業中であっても、「瞬時たりとも手放してはならない」とばかりに、中には偏執症に近い状態で、ケータイに強い執着や依存傾向を示す日本人が、間違いなく増えている。（「ケータイ」は、正しい日本語の表現では「携帯電話」であるが、本稿では、後述する意味もあってカタカナで略した表記とする。）ヘッドホンから流れる音楽などを聴きながら、あるいはゲーム機を巧みに操りながら、相当のスピードで、片手でケータイを操作するのは、最早、特別な技能ではなくなっている。

そのケータイは、本来「電話」であったのだが、今では耳から相手の声を聞き、様々な表情や状況を思い描きながら、間接的ではあっても「会話」を交わすという電話機能の利用は、寧ろ少なくなっている。メールのやり取りが中心で、更に多様な電話以外の機能が利用されている。その意味からも、「ケータイ」という表記は適切だと言えよう。

ところで、メールの多くは文字で表示されるので、「文字を読む」という行為自体は活発に行われていると見ることもできるだろう。「ケータイ小説」「ネット小説」という、新しい文学のジャンルも公認されているのだから、これが新しい社会におけるメディア環境だと言ってしまうまでもないことでもある。メールは、受信する（読む）ことだけではなく、送信する（書く）ことも同時に行う。その量は、人にもよるが総じて膨大である。絵文字も含めて、「文字を書く」ことも、利用者間では極めて活発であるとも見える。

一方、ラッシュ時の電車では、文庫本などを熱心に読む人や、押し潰されそうになりながら、細く折り畳んだ新聞に見入る人たちの姿も、日々目にすることができる。マンガ雑誌を読む人たちも多いが、マンガにも文字は使われている。そして、毎日の朝刊1面の下段をはじめ、「新刊案内」が掲載されない日はない。溢れるほどの出版物が、連日世に送り出されている。細かい言及はしないが、「聞くこと」、特に「音（音楽）を聴くこと」も、同じような状況で、多様であると同時に量も膨大である。

このように挙げてみれば、メディアの発達による社会状況の急激な変貌によって、従来の方法によ

る「聞く・読む・書く」ことが影を潜めるようになり、新しい方法が台頭したのだということで済んでしまうようでもある。目くじらを立てたり、嘆いたりすることはなく、それは去りゆこうとする老兵のなせる未練や郷愁なのだと諦観に達した方が、この世を窮屈な思いをせずに生きる智恵だということになりそうである。

しかし、事はそう簡単には済まない。特に「頭と心を尽くして、教育に自らの人生を傾ける教師を育てる」という仕事に携わる筆者にとっては、看過するわけにはいかない重要な問題が、いくつも存在するのである。細かな検討は本論に譲ることにして、三つのポイントだけを順不同で列挙してみよう。

- メールを送受信には「間（ゆとり）」がない。時間が極端すぎるほどに圧縮されている。メールを送ったのに数分経っても返信メールが届かなければ、「私はシカトされた」ことになってしまう。「ケータイがなくなったら死ぬ」と言うような世代にあっては、この間隔は秒単位ともされる。電話がそもそもそうであるように、「生で、直接的で、感触を伴う」関わりは望むべくもないのだが、それにしても「無言で、顔の見えない相手と（無表情で）、小さな画面上の文字を記号として読み取り、瞬時に」関わり、反応することが、今や当然のマナーとなっているのである。コンピューターは人間が創造したものであるにも拘らず、そのコンピューターが行う無機的で高速な反応と同様の、「いつでも・どこでも・すばやく」の反応が人間にも求められ、驚くことに人々は、それに喜んで順応しつつあるのである。「考える」などということは喪失されていく。

- 2003年の1年間に販売された書籍・雑誌は、推定で37億9000万冊だとされる⁽¹⁾。単純な計算をすれば、全国民が一人当たり、年間6冊余りの本と24冊の雑誌を手に入れたことになる。これは膨大な量であろう。だが、それを手放しで歓迎するわけにはいかない。雑誌の創刊が270点あったのに対して、休・廃刊も159点に上っている。長い歴史を歩み、学術的・文化的に高い評価を得てきた雑誌が消え、「新創刊」⁽²⁾などと銘打って、時流に棹さすものが生み出され、成長するのを待つことなく、短い寿命を閉じさせられる雑誌も珍しくはない。絶えず、目新しいものを求め、切り替えられていく現実がある。

ベストセラーやミリオンセラーを記録し、短期間に版を重ねる本がある一方で、販売市場での戦略に敗れ、陽の目を見ることもなく倉庫に眠り、本としては生きることなく再生紙に変えられたりしていく本も多い。時流に乗り、反響を得るには相応の理由があり意味もあるだろうが、質の高さ・本当の必要性には関係なく、「売れない本は駄目な本。不要なもの。」と決め付けられて切り捨てられるのも事実である。「数の論理・市場の原理」が強く支配していることは否めない。時間をかけて温め、じっくりと「考えること」は許されない。

- もう一つだけデータを挙げておこう。NHK放送文化研究所が5年毎に実施している「日本人の生活時間調査」⁽³⁾の経過を読んでもれば、この20年ほど、日本人が「活字」（本・雑誌・マンガ）と、兎も角も接するのは、1日平均20分程度に過ぎない。これに「新聞」を加えても40分ほどでしかないことが分かる。種類やその内容を問わず、「本を読む」ことに費やされる時間は、どんどんとテレビ、パソコン、ケータイなどの新顔に費やされる時間には、遠く及ばない数字になっていく。これでは、「考えて読む」ことは難しい。こうした行為を、すべて「読む」と言ってしまうていいのだろうか。

以上の現状を踏まえて、「聞くこと・読むこと・書くこと」とは何かを、明確にする必要がある。これがこの小論の、一つ目の動機である。

0・2 「考えること」の復権を求める

現代人の「聞くこと」は多様で多量であるが、音への接触は凄まじいほどではあっても、本当の「声」に誠実に耳を傾けることは少ない。囁きや声にはならない声を聞き取ることなどは、非常に難しいことになっている。「読むこと・書くこと」も同じ傾向にある。パソコンのキーボードを叩かない日はなく、メールの送受信をしない日もないが、1枚の葉書すら書かないで過ごす日は、どんなに多いことだろうか。誰もが聞いたり、読んだり、書いたりという行為はしてはいるのだが、外形的には同じもののように見えても、実はまるで異なることであると考えるべきではないだろうか。

人間が、錯覚や誤解に支配されやすい存在であることは、周知のことである。「本を読む」と言えば、印刷・製本された形態のものを対象にするとは限らない。「ケータイ小説」などWEB上の本を思い浮かべる人も増えている。これを、「読む」という営みだと、一つに括することは危険なことである。「聞く」と「書く」についても同様のことが言える。見掛けは同じ営みの決定的な異なりは、「考えること」にある。

「人間は考える葦である。」とのパスカル(1690)の命題⁽⁴⁾を、筆者は普遍の真理だと考えている。人間が人間であるために不可欠な「人間力」の構成要素の一つは、「考える力(哲学する力)」である。これを失えば、人間ではなくなる。教育の担い手となる学生の養成においても、最も重要になることである。教育は人間を人間にする営みである⁽⁵⁾のだから、考えながら「聞く・読む・書く」ことと、「聞く・読む・書く」ことから考えることの出来る資質を育まなければならない。現在の教員養成制度の基本は、学部における開放制養成にあるので、入学時からの日常的でかつ持続的な、転移力のある働きかけが必要になる。そこで筆者は、毎授業での「授業レポートを書かせることと、それに添削コメントを付ける」方法を考え、この2年間教職科目で実践してきた。その一部は、別の機会に発表⁽⁶⁾したが、改めて実践を振り返り、検証して問題点を見つめ直し、より効果的な方法を開発したい。これが、この小論執筆のもう一つの動機である。

1. 「知識」と「智識」、そして知育

「考えること」と関連付けて、「知」を育むことについても概観しておく。

「知識主義」「知識偏重」の弊害が叫ばれたのは、昨日今日の事ではない。わが国の近代教育が確立して間もない頃から既に、日本の教育は知的なものに偏して、その注入に重きが置かれていたのである。試験による威嚇、受験の準備によって、本当の意味での知育が真剣にはなされていないことが度々警告されてもいた。

更に遡れば、このような知育への警告は、コメニウス(『世界図絵』, 1658)⁽⁵⁾の時代にまで至る。日本だけのことでもない。問題を現代に引き寄せよう。小・中・高等学校の「学習指導要領」が改訂され⁽⁷⁾、「30年ぶりにゆとり教育からの方針転換」とマスコミは煽り立てているが、基本理念の「生きる力の育成」は貫かれており、徒らに多くの知識を詰め込むのではなく、基礎・基本を徹底しつつ、生きて働く力を培うことが求められている。その意味では、180度の方針転換ではないと、筆者は判断している。「生きる力の育成」の理念が強調されるということは、現実には受験をターゲットに、

知識の量を重視して、テスト場面で、いかに「多くを・間違えずに・素早く」再生できるかを競い合うという発想が、依然として学校教育を支配していることの証左でもある。

しかし、一方では、「知性」の衰退が危惧され、この意味での「知育」の充実は一層求められている。知育という言葉で表現されているものもまた、一律には論じられない。70～80年代には「知識」とは異なる「知恵」という言葉・概念が多見⁽⁸⁾された。この延長線上に、最近の「品格」⁽⁹⁾を位置づけることが出来るのではないかと考えられるが、これも「知育」の難しさの表れである。

1・1 「知」と「智」

ところで、夏目漱石(1906)は『草枕』の冒頭部分に、「智に働けば角が立つ。」と書いたが、この「智」は、今日の常用漢字にはない。人名用漢字として用いられるだけである。これに対して「知」は、常用漢字であり教育漢字(第2学年配当漢字)でもあって、「智」の通用語・代用語としても用いられる。一般的には、知と智は、下に曰(いわく)があるかないかという形の違いとしてだけ理解される。しかし、「知」は本来「叫び続けること」の意であるのに対し、「智」は「言語によって明白に申す」意を持つ。

『新訂大言海』(富山房、1956)における語義を調べてみると、

《智》五常⁽¹⁰⁾ノ一。三徳⁽¹¹⁾ノ一。心ニ物事ノ理ヲ敏ク覺リテ、是非ヲ分別スルヲ得ル力。智慧。

《知》(一)シルコト。知覺。(二)シリアヒ。友人。知友。(三)人ニ、シラルルコト。知遇。(四)智ニ同ジ。

とある。また、智は「智慧」の意味も含んでも用いられる。智慧は、牧野信之助(1938)によれば、「一般に人生の意義・目的を悟り、個々の場合に於てこれを実現するに適はしき手段・方法をも洞察するところの識見。単なる多知博識ではなく、人生に於てなくてはならぬ唯一のことと爾餘一切事物のこれとの聯關に關する透徹せる理解。故にそれは魂の優秀性即ち徳」⁽¹²⁾だとされる。

過去の定義を持ち出したが、智が知を超えた次元で捉えられてきたことは明らかである。単なる言語表記上の変更問題や時代の変化ではなく、「知」そのものに変質が生じ、今日それがより一層進行しているのである。「智」が限定的で特権的に囲い込まれた要素が強かったのに対し、「知」が大衆化されたものとなるために、その性格自体が変わらざるを得なかったと見るべきであろう。このことを十分に理解・了解した上で、「知」「知識」を用いなければならない。

1・2 知識と知育・知性

フランス語で「教育」を意味する名詞には、instruction(アンストリュクシオン)とeducation(エデュカシオン)とがある。instructionは「装備する」意味のラテン語からの派生語で、「知育」と訳されることもある。一方、educationは「～の外に導く」という意味のラテン語から派生したもので、「訓育」と訳されることもある。この、二つのフランス語名詞を比較した、「知の問題」を検討する上で、大変示唆に富んだ考察がある。『哲学講義』の著者であるポール・フルキエ(1966)は、その中高生向け版ともいえる『公民の倫理―入門哲学講義―』⁽¹³⁾の「予備編」第一章を「知育と訓育」と題して、概ね次のような説明をしている。

知育とは、「人生に向けて人間を装備すること」であり、知識を獲得させることである。無知な

人間は、「武器のない兵士，推進力（糧，帆，エンジン）も舵も持たない船」に例えられる。しかし，重要な点は，「知育を受けることによって真に人間を作る諸能力，特に知性の開発」を引き起こすことであって，「学校から多量の知識を得て去るということよりも，知識を得るために精神を鍛えること」がより大切だとの主張で貫かれる。

一方，訓育とは，「人間の発達を確実にするために適した手段を発動させること」だとし，知育と訓育との基本的な相違を，こう指摘する。「知育は，歴史，地理，物理，倫理等の一定量の知識を所有させることである。訓育は，人間の能力の調和のとれた発達を意味している。この能力とはまず，人間の理想に近づかせ，生きている環境の中にいる人々に有用であるようにさせる能力であり，また知識を得させ，我々の知識を一層よく利用出来るようにする能力である。」とする。

そして，結論的には，知育と訓育は相互にかかわり合うが，「知育を受けない現代人というものは考えられない。しかし訓育がなければ，人は野蛮人のままだろう。」と述べ，知識の限界と危険性とを指摘している。

フルキエを受けて考えれば，知識で装備することは，丸腰よりも安全に見えるが，同時に，より危険度を増すことがあるということである。知識は，その論理性，科学性だけに留まることなく，倫理性，有用性をも主張しなければならず，それこそが，本当の「知育と呼ばれる教育」の任務だと言える。人間を，動物よりも「勝る存在」だとするのなら，それは知識を理想へと役立たせる意志をもち得るところにあるのである。この意志こそ「知性」と呼ぶべきものである。

前提となる事項の整理に，思わずも手間取ってしまった。しかし，ここに筆者の主張が凝縮もされている。

2. 「聞くこと・読むこと・書くこと」と「考えること」

2・1 「読むこと」と「書くこと」

言葉（言語や文字）を，聞いたり，読んだり，書いたりすることを巡る今日の状況描写は，冒頭に述べた。本項では，「読むことと書くこと」を中心にして検討したい。

言葉の本質とは何か。鶴見俊輔（1961）は，「（1）言語によって人間がかんがえること，（2）人間がかんがえたことをつたえること」の二つが，言語の本質であるとした上で，「かんがえることは伝えるという外面的な行為の内面化」⁽¹⁴⁾ だと言っている。考えることと伝達することとは，言葉を媒介として相互に関わり合い，密接に絡み合う螺旋的構造を成していると考えられる。どちらか一方を切り離して，それだけを主張するわけにはいかない。言葉を伝達のための道具（メディア・ツール）だと単純化して，内面的な側面を無視してはならないのである。

このように考えてくれば，言葉・文字を「読む」こと，「書く」ことは，メールの送受信として日々行われ，容易いことと考えられていることを遥かに超えて，難しく，高度な精神作用である。しっかりと指導され，学び取ることが要求されるのである。

「読む」ということを，分析的に考えてみよう（次ページの図参照）。

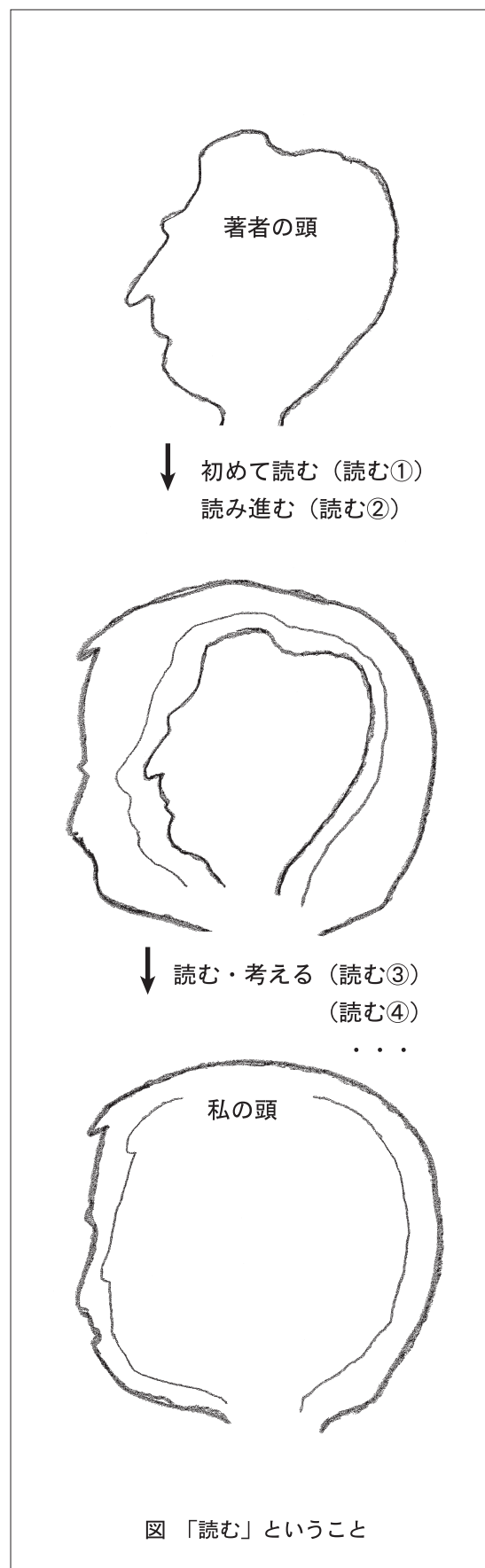
本を読むとは，どういうことなのだろうか。自分ではない著者が「発想し⇒検証や根拠付けのために調査し，実験し，考察し⇒思考・逡巡・苦悩・判断を繰り返す⇒結論を導き⇒表現する」という過

程を辿って書き上げたものを、すっかり自分のものとなるように受け止め、咀嚼・消化することである。

思考の方法、表現の形式にはそれぞれ固有性（個性）があり、用いる言葉にも個性がある。そのような字づらを、ただ追いかけて、形式的に理解する、つまり著者の頭を移入すること（読む①）ことから「読む」ことが始まる。ここでは、先ず視覚的に文字を確認する。小・中・高等学校の国語の授業でそうするように、難解な字句や表現、固有名詞などの意味を、辞事典などで明らかにすることなどは、この段階の作業である。

「読む②」の段階から、「読んで⇒考える」ことが繰り返され、深められる。ここで、次第に「著者の頭」の輪郭が解体され、溶解されて、「私の頭」の枠組に編成されていく。右図は模式的なものであるので、②'、②"と繰り返されるだろう。ここでは、文字の連なりの理解を通して、その背後にある思想、歴史的事情、技術などを「読み取り・読みこなす」。翻訳の本であれば、人種・民族・宗教などに関する直接的には本の内容に関連しない問題の検討もしなければならない。引用文の原典に当たったり、学際的な領域にまで手を伸ばしていかなければならないことも屢々である。こうした作業のために、短いパラグラフ毎に内容を要約し、メモを取り、書き込みをしたりしながら、著者の頭（本）との対決が展開される。一定の年齢に達していて、識字力があれば、日本語で書かれたものはある程度理解できるというわけにはいかない。他人の頭を自分に注入しただけでは、「思考の拝借」に過ぎない。膨大な「考えること」が繰り返される。見ただけで、直ちに反応するなどは、到底不可能である。

「読む③」「読む④」と進むに従って、「私の頭」での思考に転化していく。そして、同調・批判反駁・疑問などを含んで、「読んで⇒考えた」ことを、自分の思考の結果としていくのである。「書くこと」は、その表現である。他人の頭の思考の構造を借りながら、咀嚼・消化し、応用して、自分の頭による思考へと「昇華させる」ことが、本当に「読む」こ



となのである。

こう考えれば明白のように、「読む⇒考える⇒書く」ことが循環的で、一貫された営みであって、一部が分断されては成立しないものである。にも拘らず、「小論文の書き方」などと称して、試験での受けがいい書き方の技法だけを指導するのは、望まれるものではないことも明らかになる。

2・2 考えるということ

「考えること」を特殊なものとしてはいけない。高度で学問的なことや高尚なことだけが、考えるということではない。日常的な、当たり前の営みである。そのことが、時代の変化やメディア環境の変化によって、簡単に変質してしまう状況を放置するわけにはいかない。「読む」「書く」ことが思考・思想の表現である以上、機械的・技術的方法是道具として利用・活用するものであり、全面的に依存したり、委託するものではない。

本（活字による情報）は、前述の通り、「読んで・考える」ものである。そこから拡張されていくものである。これに対して、コンピューターによる情報（WEB 情報、ケータイ情報）は、「見て・行動する」ものである。すべてをこのように断じることはできないが、これが新旧メディアの原理であり特質だと言える。形式や方法の違いは原理の変更を余儀なくし、変質を促している。「知」は本来「智」であることを、もう一度想起する必要に迫られている。

3. 教育の原理はコミュニケーション（対話）である

筆者は、教職科目の指導に当たって、この2年間、特に「書くこと」を重視してきた。ほぼ毎回の授業で、「授業レポート」の提出を求めている。その主たる意図・目的は、次節に述べるが、副次的な、しかし決して疎かにはできない目的を、先行して示しておく。

教育とはコミュニケーションである。教育は、単に知識や技術の伝授・教授に偏るのではなく、全人格の成長を目指すものであり、「関係的存在」として人との相互関係（関わりや交わり）を円滑にし、充実させることを追究するものである。

コミュニケーションの語源は、ラテン語のコムニス（communis）とされる。ギリシャ語ではコイノニオであり、それらは「共通する」「分かち合う」「交わる」の語義をもつ。単なる「伝達する」「交流する」に留まるものではないのである。古代ギリシャにおいて、ソクラテスが「ただ生きるのではなく、よく生きること」を求めての「対話」を説いたことは、2400 年余りを経て生き続けている。それぞれの異なりを認めつつ、それでも「共有を求める」のが教育の原理である。

そのためには、学生との豊かな「対話」が不可欠になる。『アテネの学堂』⁽¹⁵⁾ の光景が、一つの理想像だと考える。しかし、現実には、その実現は難しい。そこで、授業のテーマからは逸れた内容についても、自由に書くことを許容し、出来得る限りそれにも対応していく方法を用いている。「授業内容以外でも書いておきたいことがあれば、自由にどうぞ」というスペースを、「授業レポート」用紙に設けている。勿論多くは「空欄」であるが、「今日は疲れているようですね」、「先生は、なぜ教育の道を目指したのですか？」の類から、「親が教員免許状は持って帰るように言っているが、自分は教職を強くは希望してはいないのだが……」や「短大から学部編入して、一種免許状を取得したほうがいいのか。それは、どのくらい大変なことなのか？」といった相談など、バラエティーに富む。時には、別紙を添付するようなこともあるが、そこから信頼が生まれることも多い。授業への構えが

変わってくる姿も実感することがある。

開放制養成制度の下で、「教職課程」として行われる教員養成教育は、ともすれば目的達成に傾きがちである。昭和女子大学では、少人数でのクラスに努めてはいるが、100名に近い場合もなくはない。顔と名前の一致が精精であることも否めない。そうした時に、「紙上でのやり取り」であったとしても、学生との個別の対話を交わすことの意義は大きく重い。

4. 教職科目での実践概要と、そこから見えてきたこと

4・1 「書くこと」の徹底

「書くこと」が「考えること」であるにも拘らず、学校教育では、「何冊」読んだのか、「感想」はどうか、「何を書いたか」にだけ注目して、「如何に」読むのか、「何を」考えたのか、「どのように」書くのかは、従属的で付加的なものとしてしか扱われない。スキルだけが強調され、知の開発には結びつかないことが多い。

フランスの中等教育機関であるリセの最後の1年、日本の高等学校の3年に相当する学年には、「哲学」という科目が課せられている。ポール・フルキエによる、その科目用の教科書は既に紹介したところなので、推測できることではあるが、専門の哲学の講義ではないが、わが国の高等学校「公民」科の「倫理」に見られるような、哲学小史を撮み食うような項目羅列の知識教育でもない。

フランスの『哲学教育指導要領』(1925)に即して、渡辺一民(1981)が解説する⁽¹⁶⁾ところによると、哲学教育の目的は、「(哲学という)新しい型の知的努力をつうじて、それまで学んできた理科系・文科系の学習自体の有効性と価値とをよりよく把握させ、それらの総合を可能にする」ことと、「新しい生活を送るにあたっての支えとして、おのれの職をえて事物を考察する職業人たらしめるとともに、民主主義社会が必要とする識見ゆたかで自主的判断を行使しうる市民に仕立てあげる」こととにある。

ルネサンス期以来、イエズス会諸学校における哲学重視の伝統など、フランスの教育風土とわが国のそれとは大きく異なるが、それを考慮しても尚、この哲学教育の方法は、「読むこと・書くこと」の教育を考える上で重要である。前述の渡辺の紹介するところでは、哲学教育の指導は、「①教科書の使用それ自体は適切な方法とは見なされ難い、②読書が教育の必要不可欠な補助手段となる、③作文が、思想を練り、秩序立てて表現し、構想し、書きあらわすよう生徒を鍛えるものでなければならぬ」の三つの条件のもとで、担当の教師に委ねられる。方法としての中心は「作文」になるが、それは、「正確に定義された用語を用い、厳格に文法、修辞の訓練を経た文章を用いて、自己の思想を組織する以外に思想というのはいない」との確信に裏打ちされた、厳格なものとなっている。

リセの最後の年に、突然このような要求がされても、成果は期待できない。低学年からの「一貫性・持続性」と「徹底・厳格さ」があって、はじめて可能になるのである。そして、「論理」(ロジック)と「修辞」(レトリック)の双方に意が用いられていることも、見過ごしてはならない。

何でも書いて、余白を作らないようにすればいいものではない。所謂コピペによって、接続詞だけを考えれば済むようなものでもない。「書くこと」の指導は、丹念に、厳しく行う必要がある。特に、「課題を与え、一定期間の余裕をもって取り組ませる課題レポート」においてはそうである。高等学校までの間に、「考えて・書く」ことの体系的な指導がなされていない現状からすれば、大学でそれを担わなければならない。教職科目は、その典型である。そこで、学生には以下の内容⁽¹⁷⁾を徹底させるように努めている。

■課題レポートとは

教職科目の「期末試験」に相当するものです。学んだ知識を総動員し、テーマに即して再構成します。作成期間を生かして、資料や文献に当たります。「自分はどう考えるのか」を大切にします。こうしたことを通して、「教育を考える」能力を確かなものとするものです。

細かな知識を覚え、記憶することに留まっていたら、教師力は鍛えられません。立派な結論を導き出すことではなく、これまでの学びを確実にし、不明瞭なことを明らかにして、今後の学習への海図を描くことにも役立てたいと思います。

■レポートの書き方〈ポイント・ファイヴ〉

- ① A4判の用紙を用います。1ページの書式は、1行40字×35行（1ページで1400字）とします。枚数は、その都度指示します。フォントは自由です。
表紙は付けなくて構いません。1枚目の上の部分5行に、**タイトル（題名）・所属・氏名・作成年月日・提出科目名**などを記入します。従って、1枚目の記述は、40字×30行となります。原則として、パソコンなどを使って作成し、プリントアウトして提出します。
2枚以上の場合は、ホチキスで綴じるか糊付けするかとして、クリップは使わないでください。
- ② レポートの構成は、**序論の部分**（序、はじめに、プロローグなど）・**本文の部分**（テーマについて調べ・考えたことを、いくつかの「小見出し」を付けたパートに分けて、要領よく記述します）・**結論の部分**（結び、結論、おわりに、エピローグなど）・**注や引用、参考文献**（箇条的に列記）のようにするのが普通です。それぞれの部分の間は1行空けます。このように、意味のある空間は行数にカウントされます。
- ③ 時間が限られてはいますが、その中で最大限、文献や資料を探索し活用します。本を1冊読みこなさなくても、必要な章や節だけでも構いません。雑誌や新聞も利用しましょう。今の時代ですから、当然WEB上の情報・データも用いますが、信憑性などに留意してください。何を用いても、他人の見解や調査結果を使用・紹介した場合には、その出典を明らかにしなければなりません。これをしないと、「**著作権法違反**」・**知的財産権の侵害**となります。学生だからといって甘えてはいけません。
- ④ レポートはすべて文字で埋めなければならないわけではありません。図・表・絵・グラフなども使って、効果的に示すことも考えてください。ただし、短いレポートの場合、それらが殆どを占めてしまうことのないように気をつけます。大きな図や写真、新聞等の切抜きなどを添えたい場合は、「枚数外」となります。
- ⑤ 誤字・脱字・当て字などのないように。変換ミスにも注意。話し言葉と文章記述とは異なることにも注意しましょう。必ず「推敲」してから提出します。

■レポート評価の観点〈ここが着眼点〉

- ① レポートの形式的要件を満たしているか。書式、枚数などが違っているものは「失格」。構成もすべてが一つの文になっているようでは、やはり「失格」です。
- ② 出典が明記されているかどうか。文献の表記は、一般的（単行本の場合）には、
著者、（訳者）『書名』、出版社、発行年、引用ページ数 となります。
- ③ 論旨が明快で、結論の部分に、「自分の主張」がはっきりと示されているかどうか。このレポートを書いたことによって、「このことが分かった」「こう考えることができた」ことが明らかにされなければ、意味がありません。
- ④ 多くの資料などに当たるなど、努力をしているかどうか。WEB上の百科事典的なもののコピーは、レポートとは言えません。
- ⑤ その他、授業中の指示や注意をきちんと受け止めているかどうか。

期末の、試験に相当するものだけが重要なのではない。毎回の授業での「授業レポート」も、全く同じ考え方でなければならないし、この継続的な「書くこと」こそが重要である。極端に言えば、メモ書きの紙片であっても同じである。

4・2 「コメント」による双方向の指導

「授業レポート」は、300～500字程度の分量で、授業の終末部の20分ほどの時間で記述をする。「考えて・書く」ための時間的余裕は十分ではないが、回を重ねることによって上達する。当然のことながら、肉筆で書くということにも馴れていくことになる。限定された時間で、「どのように、どれだけ」書けるのかを、体得することにも繋がる。

「授業レポート」の内容は、授業の要約、重要な事柄の解説、投げかけられた問題への解答や授業への感想など、毎回口頭で指示をする。目的は、知識への基本的な理解度を確認する形成的評価と、授業を通してどのように考えることができたのかを判断することの二つの点にある。併せて、「書くスキル」の育成を図ることにも、十分に意を用いる。

これらの目的を、十全に達成するためには、レポートを点検・評価した結果を「丁寧に・かつ速やかに」知らせることが重要になる。そのために、原則として「次回の授業の開始前に、添削し、コメントを付したものを返却する」方法をとっている。書き出しや改行時には1字分空けることなどの「書くことの約束」、誤字・脱字や語彙に関すること、「○○っていうか」などのような日常会話がそのまま文字になってしまうこともある、現代大学生の文章技術の指導も、最大限手を抜かないように心がける。これだけで、相当量の「赤」が入ってしまう場合もある。その上で、記述内容に対する反応を示すこと、それが「コメント」である。つまり、学生の主張内容に同調したり、誤解などを修正したり批判をしたり疑問を示したり、再考を促すことなどがコメントの中身である。前節で述べた「対話」の役割も含めて、教師と学生とが授業を双方向のものとして共有できるようにすることである。

手紙への返事は心待ちにするものであり、嬉しくもあり、励ましや刺激剤ともなる。時には対立する要因にもなる。今日のメールでも同様であろう。(その反応が、間、髪を入れずを要求されるものであるようなことは論外だが。)「授業レポート」についても同じである。返却をしないことは問題外だが、返却までに相当の時間が置かれるのでは、効果は半減してしまう。最短の機会を逸することなく次回の授業時に返却することを筆者は自らに課している。期末に実施する「授業改善アンケート」⁽¹⁸⁾では、少数の声ではあるが、自由記述の大半は、このコメントを歓迎するもので占められている。

∞ 課題と展望

学習の成果は短時間で現れるものは寧ろ少ない。熟成され、やがて実現するものである。その意味で、「学習成果は、忘れた頃にやってくる」ものである。従って、評価を出すことは、今はできない。また、すべての学生に、一定以上の効果が見られるわけでもない。少数の部分であったとしても、主観的判断からでも、プラスが認められるのなら、継続して実施するべきである。ある程度の数値をもった報告は、他日を期したい。

ただ、改善の方途が考えられないのだが、コメントを書くこと、しかも次回までとの条件付であることは、受講生が多ければ多いほど過酷なことになる。時には、一言しか書けない場合もある。これ

は永遠の「教師の宿命的課題」なのだろう。しかし、ペスタロッチ教育賞⁽¹⁹⁾受賞者でもある国語教師大村はまの実践からすれば、大したことではないのかも知れない。

〈注および引用・参考文献〉

- (1) 全国出版協会・出版科学研究所『出版月報』2004年1月号や、トーハン調べなどからによる。
- (2) 「創刊」は、新たに雑誌などを発行することを言う言葉だが、そこに敢えて「新」を重ねて強調したのが「新創刊」である。こうして「目立たせ・惹きつける」ことをしなければならない現実がある。
- (3) 最新のデータは、NHK放送文化研究所編『日本人の生活時間・2005』、日本放送出版協会、2006に示されている。
- (4) フランスの思想家パスカルの『パンセ（随想録）』には、多くの示唆に富む命題が登場するが、これはその代表的な一つである。塩川徹也『パスカル『パンセ』を読む』、岩波書店、2001などを参照。
- (5) ドイツの哲学者カントや、近代への幕開けの時期のチェコの思想家コメニウスが、教育は人間が人間になるために不可欠の営みであり、それは人間によってのみ可能だと主張している。
- (6) 小池俊夫『『読み・書き』を重視して、自分で考える教師を育む試み—教職科目でのワークシートの工夫から—』、『教材学研究』第19巻、日本教材学会、2008、pp. 285～292。
- (7) 小学校と中学校は2008年3月28日に、高等学校は2009年3月9日に告示された。
- (8) 当時話題になった本には、戸田唯巳『おかあさんの知恵』、明治図書、1968や、山住正己『新しい子育ての知恵をさぐる』、岩波書店、1984などが見られた。
- (9) 藤原正彦『国家の品格』、新潮新書、2005や、坂東眞理子『女性の品格』、PHP新書、2006の爆発的な反響にも、「知」の問題は深く関わっていると考えてよい。
- (10) 儒教が教える、人間が常に守るべき五つの徳のこと。諸説があるが、「白虎通」では仁・義・礼・智・信を、「孟子」では父子の親・君臣の義・夫婦の別・長幼の序・朋友の信を言う。
- (11) 「中庸」では智・仁・勇を、「書経」では正直・剛克・柔克を指す、三つの徳のこと。
- (12) 阿部重孝・城戸幡太郎・佐々木秀一・篠原助市編『教育學辭典』第三巻、岩波書店、1938所収。
- (13) P. フルキエ、久重忠夫訳『公民の倫理—入門哲学講義』、筑摩書房、1977、pp. 4～13。
- (14) 鶴見俊輔「つたえることとかんがえること」、『岩波講座 現代教育学』6、岩波書店、1961、p. 9。
- (15) ヴァチカンのシスティナ礼拝堂にある壁画で、ラファエロによって描かれた。古代ギリシャでの学問と学びの光景を想像したもので、ソクラテス、プラトン、アリストテレス子弟らの思想家・哲学者が、時代を超えて描かれている。
- (16) 渡辺一民「大学で読み書きを教える」、『文学』第49巻第9号、岩波書店、1981年9月、pp. 175～180。
- (17) 「教育原理」「教職概論」「教育課程論」の受講者に配布した「課題レポートの手引き・2008年度版」の殆どを転載したものである。
- (18) 大学におけるFD活動の一環として行われている。数値的評価・判断のほか、自由な記述ができるようになっている。
- (19) わが国を代表するペスタロッチ研究者であった長田新に因んで、民間の教育研究者・実践者を対象にして、毎年広島大学が授与している。

○ ショーペンハウエル、斎藤忍随訳『読書について 他二篇』、岩波文庫、2004。

(こいけ としお 総合教育センター)